

TRABAJO FIN DE MÁSTER



UCAM

UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE MURCIA

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y DE LA COMUNICACIÓN

Máster Universitario en Formación del Profesorado de
Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación
Profesional y Enseñanzas de Idiomas

EL PATRIMONIO LOCAL A TRAVÉS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO Y LAS TIC EN LA ENSEÑANZA DE GEOGRAFÍA E HISTORIA EN 2º CURSO DE ESO: LA MURCIA ISLÁMICA

Autora: Alicia Sempere Marín

Director: Miguel Pablo Sancho Gómez

<https://www.youtube.com/watch?v=xKo6YK3ZxOs>

Murcia, mayo de 2021

TRABAJO FIN DE MÁSTER



UCAM

UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE MURCIA

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y DE LA COMUNICACIÓN

Máster Universitario en Formación del Profesorado de
Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación
Profesional y Enseñanzas de Idiomas

EL PATRIMONIO LOCAL A TRAVÉS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO Y LAS TIC EN LA ENSEÑANZA DE GEOGRAFÍA E HISTORIA EN 2º CURSO DE ESO: LA MURCIA ISLÁMICA

Autora: Alicia Sempere Marín

Director: Miguel Pablo Sancho Gómez

<https://www.youtube.com/watch?v=xKo6YK3ZxOs>

Murcia, mayo de 2021

AUTORIZACIÓN PARA LA EDICIÓN ELECTRÓNICA Y DIVULGACIÓN EN ACCESO ABIERTO DE DOCUMENTOS EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MURCIA

La autora, D. ^a Alicia Sempere Marín () como Alumno de la UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MURCIA, **DECLARA** que es el titular de los derechos de propiedad intelectual objeto de la presente cesión en relación con la obra

EL PATRIMONIO LOCAL A TRAVÉS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO Y LAS TIC EN LA ENSEÑANZA DE GEOGRAFÍA E HISTORIA EN 2º CURSO DE ESO: LA MURCIA ISLÁMICA (Trabajo Fin de Máster)

que ésta es una obra original y que ostenta la condición de autor en el sentido que otorga la Ley de la Propiedad Intelectual como único titular o cotitular de la obra.

En caso de ser cotitular, el autor (firmante) declara asimismo que cuenta con el consentimiento de los restantes titulares para hacer la presente cesión. En caso de previa cesión a terceros de derechos de explotación de la obra, el autor declara que tiene la oportuna autorización de dichos titulares de derechos a los fines de esta cesión o bien que retiene la facultad de ceder estos derechos en la forma prevista en la presente cesión y así lo acredita.

2º. Objeto y fines de la cesión

Con el fin de dar la máxima difusión a la obra citada a través del Repositorio institucional de la Universidad y hacer posible su utilización de *forma libre y gratuita* por todos los usuarios del repositorio, el autor **CEDE** a la Universidad Católica de Murcia **de forma gratuita y no exclusiva**, por el máximo plazo legal y con ámbito universal, los derechos de reproducción, distribución, comunicación pública, incluido el derecho de puesta a disposición electrónica, y transformación sobre la obra indicada tal y como se describen en la Ley de Propiedad Intelectual.

3º. Condiciones de la cesión

Sin perjuicio de la titularidad de la obra, que sigue correspondiendo a su autor, la cesión de derechos contemplada en esta licencia permite al repositorio institucional:

- a) Transformarla en la medida en que ello sea necesario para adaptarla a cualquier tecnología susceptible de incorporación a internet; realizar las adaptaciones necesarias para hacer posible la utilización de la obra en formatos electrónicos, así como incorporar los metadatos necesarios para realizar el registro de la obra e incorporar también "marcas de agua" o cualquier otro sistema de seguridad o de protección.
- b) Reproducir la en un soporte digital para su incorporación a una base de datos electrónica, incluyendo el derecho de reproducir y almacenar la obra en servidores, a los efectos de garantizar su seguridad, conservación y preservar el formato.
- c) Distribuir a los usuarios copias electrónicas de la obra en un soporte digital.
- d) Su comunicación pública y su puesta a disposición a través de un archivo abierto institucional, accesible de modo libre y gratuito a través de Internet.

4º. Derechos del autor

El autor, en tanto que titular de una obra que cede con carácter no exclusivo a la Universidad por medio de su registro en el Repositorio Institucional tiene derecho a:

- a) A que la Universidad identifique claramente su nombre como el autor o propietario de los derechos del documento.
- b) Comunicar y dar publicidad a la obra en la versión que ceda y en otras posteriores a través de cualquier medio. El autor es libre de comunicar y dar publicidad a la obra, en esta y en posteriores versiones, a través de los medios que estime oportunos.
- c) Solicitar la retirada de la obra del repositorio por causa justificada. A tal fin deberá ponerse en contacto con el responsable del mismo.
- d) Recibir notificación fehaciente de cualquier reclamación que puedan formular terceras personas en relación con la obra y, en particular, de reclamaciones relativas a los derechos de propiedad intelectual sobre ella.

5º. Deberes del autor

El autor se compromete a:

- a) Garantizar que el compromiso que adquiere mediante el presente escrito no infringe ningún derecho de terceros, ya sean de propiedad industrial, intelectual o cualquier otro.
- b) Garantizar que el contenido de las obras no atenta contra los derechos al honor, a la intimidad y a la imagen de terceros.
- c) Asumir toda reclamación o responsabilidad, incluyendo las indemnizaciones por daños, que pudieran ejercitarse contra la Universidad por terceros que vieran infringidos sus derechos e intereses a causa de la cesión.
- d) Asumir la responsabilidad en el caso de que las instituciones fueran condenadas por infracción de derechos derivada de las obras objeto de la cesión.

6º. Fines y funcionamiento del Repositorio Institucional

La obra se pondrá a disposición de los usuarios para que hagan de ella un uso justo y respetuoso con los derechos del autor, según lo permitido por la legislación aplicable, sea con fines de estudio, investigación, o cualquier otro fin lícito, y de acuerdo a las condiciones establecidas en la licencia de uso –modalidad “reconocimiento-no comercial-sin obra derivada” de modo que las obras puedan ser distribuidas, copiadas y exhibidas siempre que se cite su autoría, no se obtenga beneficio comercial, y no se realicen obras derivadas. Con dicha finalidad, la Universidad asume los siguientes deberes y se reserva las siguientes facultades:

a) Deberes del repositorio Institucional:

- La Universidad informará a los usuarios del archivo sobre los usos permitidos, y no garantiza ni asume responsabilidad alguna por otras formas en que los usuarios hagan un uso posterior de las obras no conforme con la legislación vigente. El uso posterior, más allá de la copia privada, requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría, que no se obtenga beneficio comercial, y que no se realicen obras derivadas.

- La Universidad no revisará el contenido de las obras, que en todo caso permanecerá bajo la responsabilidad exclusiva del autor y no estará obligada a ejercitar acciones legales en nombre del autor en el supuesto de infracciones a derechos de propiedad intelectual derivados del depósito y archivo de las obras. El autor renuncia a cualquier reclamación frente a la Universidad por las formas no ajustadas a la legislación vigente en que los usuarios hagan uso de las obras.

- La Universidad adoptará las medidas necesarias para la preservación de la obra en un futuro.

b) Derechos que se reserva el Repositorio institucional respecto de las obras en él registradas:

- Retirar la obra, previa notificación al autor, en supuestos suficientemente justificados, o en caso de reclamaciones de terceros.

Murcia, a 7 de mayo de 2021

ACEPTA

Fdo.



ÍNDICE

1. JUSTIFICACIÓN	13
2. MARCO TEÓRICO	16
3. OBJETIVOS	29
3.1 Objetivo general.....	29
3.2 Objetivos específicos	29
4. METODOLOGÍA	30
4.1 Descripción del proyecto.....	30
4.2 Contenidos.....	32
4.3 Temporalización	34
4.4 Actividades	35
4.5 Recursos.....	42
5. EVALUACIÓN	45
6. REFLEXIÓN Y VALORACIÓN FINAL	50
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	53
8. ANEXOS	58

1. JUSTIFICACIÓN

El desarrollo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en las últimas décadas ha traído consigo un cambio que ha repercutido a todos los niveles de la sociedad y que, por supuesto, también ha afectado a la escuela. Sin embargo, resulta de interés la consideración de la brecha aún existente entre la cotidianidad del alumnado, que hace un uso habitual de las TIC en su vida, y la realidad de la enseñanza, en la que las TIC se están introduciendo paulatinamente aunque con resultados no siempre satisfactorios.

En la sociedad de la información, el docente ya no es el único transmisor del conocimiento y la facilidad de acceso a esa información ha hecho que el aprendizaje no se circunscriba únicamente al espacio físico del aula, abriendo a su vez infinidad de posibilidades de innovación y adaptación de la práctica docente a los nuevos tiempos. Posibilidades que docentes y futuros docentes tenemos el deber de conocer y saber cómo y cuándo aplicar para que los resultados sean los deseados.

Sin embargo, en la actualidad, el traslado de la mayoría de los aspectos de la vida cotidiana de los jóvenes al entorno digital —incluyendo, como decimos, el proceso de enseñanza-aprendizaje— ha tenido un impacto negativo en el alumnado que merece la pena no dejar de mencionar, y es el desarraigo y el desconocimiento acerca de la historia y cultura locales que en muchas ocasiones se puede observar entre este sector de la población. En una era en la que todo se ha trasladado a lo *online*, los jóvenes han perdido el interés por conocer la realidad más inmediata que les rodea y, por extensión, no la valoran adecuadamente.

Un proyecto educativo de carácter innovador como el que aquí se va a desarrollar debe plantearse siempre de acuerdo con las necesidades específicas detectadas en un entorno concreto y, desde mi experiencia personal en el Prácticum de este Máster, he podido encontrar el marco en el que plantear este trabajo. Efectivamente, durante la realización de las prácticas en el centro educativo, pude constatar el desconocimiento total que existía entre el alumnado acerca la historia, el patrimonio y, en definitiva, los rasgos culturales que componen la identidad de un territorio concreto, en este caso, la ciudad de Murcia. Tomando toda esta experiencia como base, el proyecto de innovación

educativa en que se basa este Trabajo Fin de Máster nace con la idea de, a través del empleo del patrimonio cultural como recurso didáctico, tratar de revertir el desarraigo que existe entre el alumnado y su realidad más próxima, invitándoles a conocer, y por ende comenzar a valorar, aquellos elementos patrimoniales que constituyen la historia, cultura e identidad del territorio que habitan, de modo que puedan sentirse parte activa del mismo.

Por otro lado, la tendencia actual hacia la introducción de las TIC en el aula no ha venido a resolver otro de los principales problemas de la educación en el siglo XXI y que también pude comprobar de primera mano gracias a mi experiencia en las prácticas, y es que la principal metodología empleada en las aulas continúa siendo, de forma prácticamente exclusiva, la clase expositiva. Además, esta sigue estando comúnmente apoyada en el libro de texto como recurso principal (Gómez Carrasco, Rodríguez Pérez y Miralles Martínez, 2015).

Otro factor que cabe destacar en relación con la presencia de las TIC en el aula es que aún en la actualidad algunos docentes no se muestran convencidos y no introducen innovaciones haciendo uso de este tipo de recursos, dado que conllevaría la alteración de sus métodos y formas de trabajo personales. Esta falta de iniciativa por parte de los docentes sin duda tiene su reflejo en la actitud del alumnado, quienes se muestran, cada vez más y especialmente en el caso de la asignatura de Geografía e Historia, desinteresados y desmotivados ante el rol pasivo que adoptan en las clases expositivas. Ello también es debido a la percepción de ausencia de utilidad en los contenidos que se les imparten, lo que finalmente lleva al rechazo, al aburrimiento y a la falta de atención (Arroyo Jiménez et al., 2007).

En relación con esto último, un informe elaborado por BlinkLearning y la Universidad Rey Juan Carlos (2020) informa de que un 22% de los profesores encuestados afirma como principal cambio en la actitud e interés de los alumnos el hecho de que, hoy en día, los jóvenes tienen más curiosidad por temas que encuentran en internet que por lo que se les cuenta en clase. Este interés en la clase impartida o actividad a realizar, según el 38% de los encuestados, es además el principal factor que afecta a la motivación de los alumnos. Nos encontramos, por lo tanto, ante una situación complicada que requiere del esfuerzo generalizado de los docentes para ser afrontada.

Este proyecto pretende precisamente intervenir en esa realidad y, a través del empleo de metodologías variadas y participativas, alterar la dinámica habitual de la clase expositiva, generar atracción e interés y lograr una mayor implicación por parte del alumnado en su propio proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura de Geografía e Historia.

La propuesta innovadora que aquí se propone está ideada para ser llevada a la práctica en 2º curso de Educación Secundaria Obligatoria (ESO). En la asignatura de Geografía e Historia de este nivel se dedica un bloque a la Historia de la Edad Media y, dentro de este, una unidad didáctica al islam. La ciudad de Murcia, como fundación islámica, posee una serie de vestigios conservados pertenecientes a esta época histórica que pueden ser de gran utilidad en un proyecto de carácter innovador, como se verá más adelante.

La propuesta de intervención que se va a desarrollar a continuación se basa, a grandes rasgos, en la creación por parte de los alumnos de un itinerario virtual de la Murcia islámica. El proyecto se estructura en varias fases —en las que se trabajará con recursos variados a través del visionado de documentales o el análisis de mapas de la ciudad—, siendo el hito central el trabajo cooperativo grupal de iniciación a la investigación acerca de un vestigio islámico asignado que tendrán que llevar a cabo los alumnos. A partir del trabajo realizado, cada grupo grabará un audiovisual al que se accederá a través de un código QR generado por ellos mismos. La unión de todos los QR en un mapa interactivo conformará como resultado un itinerario virtual, tomando el ejemplo de los paneles que recientemente se han instalado en las placas del callejero del centro de Murcia, donde los QR contienen información de interés histórico-artístico y cultural.

Teniendo en cuenta el contexto concreto de este nivel educativo y su entorno específico, este proyecto puede resolver las necesidades detectadas porque, en primer lugar, puede ayudar a acercar al alumno a una realidad que, aunque le es sumamente cercana, desconoce por completo. Además, con este proyecto se pretende fomentar el uso eficaz de las TIC en el aula. Todo ello podrá repercutir en una mejora de la percepción de la asignatura por parte del alumnado, aumentando sus niveles de interés y motivación con respecto a la materia de Geografía e Historia.

2. MARCO TEÓRICO

A la hora de abordar la confección del estado de la cuestión de aquellas teorías y propuestas innovadoras relacionadas y de las que parte la idea que articula este proyecto, es necesario hacer una subdivisión de este apartado, a fin de aportar una visión más pormenorizada.

De esta manera, en primer lugar se ha hecho un análisis de las legislaciones educativas que enmarcan legalmente la docencia a nivel tanto metodológico como curricular. En segundo lugar, se ha llevado a cabo una aproximación a las implicaciones que conlleva la integración de las TIC en el aula como elemento innovador. Seguidamente, se han analizado aquellos estudios relacionados con las metodologías basadas en el aprendizaje cooperativo como estrategia didáctica. Para finalizar, se han expuesto algunas aportaciones relevantes acerca del empleo del patrimonio cultural como recurso en la enseñanza de Geografía e Historia.

2.1. Legislación

Para plantear esta propuesta innovadora se ha debido considerar, en primer lugar, la legislación por la que se rige el sistema educativo español. Actualmente se cuenta con dos leyes orgánicas que pautan el funcionamiento de la educación a nivel estatal: la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) y la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). Esta última se trata de una ley de artículo único que modifica en algunos aspectos la ley anterior sin derogarla, por lo que se deben tener en cuenta ambas a la hora de plantear el marco de ejecución de la propuesta.

Cabe comenzar haciendo referencia a algunos de los principios que, de acuerdo con esta legislación citada, inspiran la configuración del sistema educativo actual y que son de interés teniendo en cuenta el propósito de este trabajo. Estos principios que se han de destacar son la transmisión y puesta en práctica de valores y el esfuerzo individual y la motivación del alumnado.

Asimismo, y especialmente vinculado con la propuesta innovadora que se ha llevado a cabo, se debe hacer mención del principio de la flexibilidad para adecuar la educación a la diversidad de aptitudes, expectativas y necesidades,

así como a los cambios que experimentan el alumnado y la sociedad. Este punto es uno de los que se argumentan en el apartado anterior del trabajo, planteando la necesidad de adaptar el aprendizaje a los nuevos tiempos y las necesidades de un entorno específico. Por último, este principio viene apoyado por el de fomento y promoción de la investigación, la experimentación y la innovación educativa, idea que justifica el fin último de este Trabajo Fin de Máster.

Si se pasa a analizar de una forma más concreta los principios generales que rigen la Educación Secundaria, se indica que se deberá poner atención en la potenciación del aprendizaje significativo, teniendo como fin el desarrollo de competencias que promuevan la reflexión y la autonomía, ideas asimismo ligadas al planteamiento de este proyecto innovador. De igual manera, como objetivo en esta etapa se plantea el desarrollo de destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para ser capaces de aplicar el sentido crítico en la adquisición de nuevos conocimientos.

Estos principios generales a nivel estatal vienen a concretarse en las legislaciones propias de cada Comunidad Autónoma, dado que las Administraciones educativas poseen las competencias para organizar el funcionamiento del sistema en cada territorio. Por este motivo, el análisis del marco legislativo se centrará a continuación en el Decreto n.º 220/2015, de 2 de septiembre, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

En este documento se establecen una serie de orientaciones entre las que cabe destacar: la potenciación de las metodologías activas y contextualizadas para facilitar la participación e implicación del alumnado, el fomento de la investigación y la reflexión, el uso de estrategias empleando las TIC y otros recursos variados y, en definitiva, el favorecimiento con todo ello de la motivación, la curiosidad y la necesidad por adquirir conocimientos, actitudes, valores y destrezas. Orientaciones que se han tenido muy presentes a la hora de plantear este proyecto innovador.

Entrando en el siguiente nivel de detalle, cabe ahora centrar la atención en aquellas especificaciones que desde la legislación autonómica se hacen con respecto a la enseñanza de la asignatura Geografía e Historia en todos los cursos que forman la Educación Secundaria Obligatoria.

En primer lugar, se debe destacar la importancia que se otorga a esta materia como medio a través del cual los alumnos puedan conocer y comprender la realidad del mundo en el que viven, las experiencias sociales acaecidas y el espacio en el que estas se han desarrollado. Asimismo, se pretende potenciar la adquisición de competencias sociales y cívicas y, de especial interés en este contexto resulta la competencia de conciencia y expresiones culturales que también se trabaja y fomenta con el planteamiento de este proyecto innovador, de modo que los alumnos sean capaces de conocer y, por ende, respetar y valorar los rasgos de la cultura propia y las ajenas.

Entre estas indicaciones genéricas que pretenden servir de guía para la docencia de la asignatura de Geografía e Historia, se debe hacer mención asimismo de las orientaciones metodológicas que aquí se facilitan y que guardan relación directa con lo que en este proyecto se plantea. Se hace referencia, entre otros aspectos, a la necesidad de que el alumno lleve a cabo una búsqueda de la información, analice aquella facilitada por el docente o buscada por él mismo y trabaje en las capacidades de síntesis y trasmisión de la misma. Para ello, se trabajará en las habilidades de comunicación y expresión ante el público, empleando presentaciones o exposiciones orales, así como debates como medio para poner en común el conocimiento adquirido. De igual manera, se propone el uso significativo de las TIC como base para diseñar tareas y proyectos.

No menos importante resulta la mención que se hace de la recomendación de emplear metodologías basadas en las tareas investigadoras y la elaboración de hipótesis, de modo que se favorezca en el alumnado la facultad de reflexión y crítica.

Se puede observar, por lo tanto, la tendencia desde la legislación a incentivar la puesta en práctica de una renovación en la práctica pedagógica basada en una mayor implicación y participación activa y autónoma del alumnado, de modo de que este sea consciente de su responsabilidad en cuanto a su propio proceso de enseñanza-aprendizaje y, en fin, adaptando la enseñanza a los nuevos tiempos y necesidades sociales.

De especial relevancia resulta el apartado que en este decreto se dedica a los materiales y recursos recomendados para la docencia de esta asignatura,

que deberán ser variados y diversos en cuanto a contenido y soporte, como mapas, textos y demás material visual, además de interactivos. Especialmente, “se recomienda al profesorado de la materia el uso de recursos didácticos, geográficos, históricos y artísticos de la Región de Murcia para que el alumnado conozca mejor su patrimonio y se implique en su defensa y conservación” (p. 132).

Teniendo en cuenta esto último, la propuesta que más adelante se va a presentar, centrada en el empleo de una parte del patrimonio local para la enseñanza de un aspecto histórico de gran relevancia para su territorio, estará, por lo tanto, sustentada y justificada en los criterios del currículo. Además y ligado a esto, es muy reseñable la importancia que en la legislación se otorga al conocimiento por parte del alumno de la realidad que lo rodea. De esta manera, trabajando desde los parámetros que marcan los currículos, se podrán llevar a cabo aprendizajes significativos en el alumnado.

En consonancia con todo lo anterior es como se han tratado de plantear los objetivos de este proyecto, poniendo el énfasis en el aprendizaje a partir de la realidad local, el empleo de metodologías variadas basadas en el trabajo autónomo, el uso de las TIC, el trabajo de aquellas habilidades relacionadas con el procesamiento de la información y la educación en valores de concienciación para la protección del patrimonio regional.

Para concluir este apartado, se debe prestar atención a los contenidos curriculares relacionados con el proyecto innovador. Dada la temática, este irá orientado a 2º de la ESO, año en el que los contenidos de Historia se adscriben a la Edad Media dentro del Bloque 2, según el currículo de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. Dentro de este bloque, aparecen especificadas unidades dedicadas a “El Islam y el proceso de unificación de los pueblos musulmanes” y ya, dentro del estudio de la Edad Media en el contexto nacional, a “La Península Ibérica: la invasión musulmana (Al-Ándalus) y los reinos cristianos”. Además, se contemplan contenidos relacionados con los fundamentos del arte islámico.

Por último, resulta digno de mención destacar que tanto los criterios de evaluación como los estándares de aprendizaje evaluables relacionados con estos contenidos están orientados hacia el fomento de la reflexión crítica y el

trabajo autónomo del alumnado. Es en este marco conceptual en el que se inserta la temática del proyecto que se va a plantear en apartados sucesivos.

2.2. La innovación educativa a través de las TIC

Antes de comentar las implicaciones y posibilidades didácticas del empleo de las TIC en el aula, merece la pena detenerse, en primer lugar, en explicar qué son las Tecnologías de la Información y la Comunicación. El término hace referencia a todas aquellas herramientas, soportes y canales que permiten el almacenamiento, proceso y transmisión de información de cualquier naturaleza apoyada en soportes tecnológicos, como el caso de Internet, pero también los *mass media*.

Según Ávila Díaz (2013), el rasgo característico de las TIC en la actualidad es que se basan en la digitalización y, gracias a ello, se han introducido en todos los aspectos de la sociedad actual, conllevando un cambio sustancial que se podría denominar una tercera revolución industrial. Su expansión en la sociedad se ha producido a un ritmo vertiginoso, influyendo en todos los aspectos de la vida cotidiana.

Como es obvio, la educación no ha sido ajena a esa expansión y la introducción de las TIC en el aula ha tenido un papel determinante en la docencia del siglo XXI. La combinación de la educación —como elemento indispensable para el desarrollo de individuos y sociedades— con las TIC presenta la posibilidad de mejora en la calidad de la enseñanza y su adaptación a los nuevos tiempos.

Sin embargo, se debe aclarar que no toda introducción de las TIC en el aula tiene un carácter innovador, pues lo importante no es el recurso tecnológico en sí, sino el uso que de él hacen los docentes para guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos, como indica Caldeiro Pedreira (2011). La misma autora incide en cómo los docentes han dejado de ser la principal fuente de conocimiento y tienen que convivir con las tecnologías que facilitan el acceso a grandes cantidades de información. Precisamente en este punto es donde indica Aguilar (2012) que reside la principal transformación acaecida a raíz de la introducción de las TIC en el aula, y es en la forma en que se obtiene, se maneja y se interpreta la información.

Laro González (2020) defiende que, además, el uso de las TIC puede hacer que los niveles de interés en el alumnado aumenten, incrementando de esta forma la motivación y ayudando a conseguir un mayor grado de implicación por su parte. Sin embargo, la autora explica que es necesario que el uso que se haga de las TIC por parte del profesorado sea responsable y adecuado a los objetivos que se pretenda alcanzar pues, de lo contrario, tendrá un efecto contraproducente en el alumnado.

En relación con este hecho, un informe de BlinkLearning en colaboración con la Universidad Rey Juan Carlos (2017) indica que más de un 83% de los docentes encuestados señala el aumento de la motivación aparejado al uso de las TIC en el aula como principal consecuencia del mismo. Pero las TIC no afectan únicamente a la motivación del alumnado, sino que también facilitan el trabajo autónomo y la socialización.

Según Marquès Graells (2012) uno de los principales beneficios de la integración de las TIC en el aula es la gran cantidad y variedad de recursos didácticos derivados de ellas que se pueden aplicar con la finalidad de facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

A este respecto, en los últimos años han proliferado las propuestas de innovación educativa empleando recursos tales como la gamificación (Gómez Trigueros, 2018), los blogs (Sobrino López, 2013), los videojuegos (Iturriaga Barco y Medel Marchena, 2017) o las webquests (Acosta Barros, 2010).

Pese a las múltiples posibilidades de innovación y mejora de la práctica docente, aún hay profesores y centros que no aprovechan al máximo todo el potencial didáctico que ofrecen las TIC. El estudio realizado por Monteagudo-Fernández, Rodríguez-Pérez, Escribano-Miralles y Rodríguez-García (2020) en torno al uso de las TIC para la enseñanza de Historia en ESO y Bachillerato en la Región de Murcia arroja interesantes conclusiones a este respecto: las TIC siguen siendo empleadas como algo lúdico y ocasional, dado que lo que sigue predominando realmente es la tradicional clase expositiva. Sin embargo, el mismo estudio indica que su uso influye en el aumento de la motivación del 46,8% del alumnado encuestado.

Los autores del estudio afirman, además, que las TIC no terminan de casar con la enseñanza tradicional de la Historia, excesivamente factual y memorística y basada la adopción de un rol pasivo por parte del alumno. En relación con esto, declaran que:

La innovación —que existe, pero no es mayoritaria— no vendrá de la mano del uso de las TIC, sino de que esto suponga un cambio real, que conceda protagonismo a los discentes y les transforme en ciudadanos críticos, que adquieren valores cívicos y democráticos. Ello supera el interés de cualquier recurso didáctico, incluidas las TIC, pero sin ellas resulta inviable. (p. 75)

Causas como la falta de formación, el desconocimiento, o simplemente las reticencias ante el esfuerzo que supone enfrentarse a ello pueden estar detrás de la aún no generalizada implantación de las TIC en la enseñanza. Un estudio realizado por González Pérez y de Pablos Pons (2015) acerca de los factores que obstaculizan la integración efectiva de las TIC en las aulas, establece que, en opinión de los propios profesores, las principales barreras son el tiempo y la dedicación para la incorporación de las TIC en la enseñanza, así como los conocimientos previos y habilidades básicas de los profesores en cuanto al uso de TIC se refiere.

2.3. El aprendizaje cooperativo como estrategia

Para conocer los fundamentos del aprendizaje cooperativo como estrategia en la enseñanza en la actualidad, es necesario comenzar por los antecedentes históricos del concepto. A este respecto, resulta de gran utilidad la monografía publicada por García, Traver y Candela (2019), en la que declaran que este asunto ha sido siempre un tema de interés en el campo de la Psicología Social. Indican que Thorndike, ya en 1938, llegó a la conclusión de que dos o más individuos eran más eficientes a la hora de resolver un problema planteado si trabajaban de forma cooperativa que si lo hacían individualmente. Asimismo, se pueden encontrar antecedentes en las teorías de Piaget y Vygotsky acerca de la interacción social y la construcción del conocimiento.

García et al. (2019) asimismo citan a Deutsch (1949) y su concepción de la cooperatividad, la cual está basada en la unidad de meta, en la que se da una

correlación positiva entre los logros de los individuos: un individuo alcanzará su meta únicamente si el resto también lo hace. De esta forma, la colaboración, la interacción y el objetivo compartido se postulan como bases de la cooperatividad.

Johnson y Johnson (2014) establecen con respecto a esto una serie de cinco puntos necesarios para que se dé la cooperación: “positive interdependence, individual accountability, promotive interaction, social skills and group processing”, es decir, “interdependencia positiva, responsabilidad individual, interacción promotora, habilidades sociales y procesamiento grupal” (Azorín Abellán, 2018). Todo ello tiene una fácil extrapolación al campo del aprendizaje y, en este ámbito, el trabajo cooperativo como estrategia se ha venido aplicando con gran interés desde la década de los 70 del siglo pasado.

Para una definición más concreta acerca del trabajo cooperativo en el ámbito de la enseñanza, podemos tomar la que aportan Johnson, Johnson y Holubec (2013). Estos autores se refieren al aprendizaje cooperativo como el trabajo conjunto que se lleva a cabo para lograr objetivos comunes, haciendo mención especial de la división de los alumnos en pequeños grupos, de modo que puedan maximizar su aprendizaje propio y el de los demás. A esta definición sería conveniente añadir las referencias que hace Cobas (2016), indicando que el aprendizaje cooperativo es, además, una estrategia y metodología innovadora basada en la ayuda mutua que, bajo la supervisión del docente, promueve la participación del alumnado. Se trata, por lo tanto, de un enfoque opuesto a los modelos basados en la competición y el individualismo (Johnson y Johnson, 2014).

Para que el aprendizaje cooperativo dé unos resultados satisfactorios, en primer lugar, se debe prestar atención a la creación y composición de los grupos de trabajo. Estos, en opinión de García et al. (2019) no se deben basar en la relación previa de los integrantes, sino en las características de la actividad a realizar buscando siempre la conformación de grupos de trabajo lo más heterogéneos posible. Esta heterogeneidad es la clave para que dentro del grupo se genere la “controversia”, el “conflicto”, el intercambio fructífero de ideas que se busca en el empleo de esta metodología. Así es como se trabajará en la madurez, la reflexión y el espíritu crítico del alumnado.

Para complementar esto, se debe hacer mención de los principios o reglas que se han tener en cuenta para llevar a cabo un trabajo en grupo cooperativo (López y Acuña, 2011): el respeto al turno de palabra, así como a todas las ideas aportadas, la comprensión de la posibilidad de que existan varias respuestas y la consciencia de que cada estudiante tiene las mismas oportunidades de participar en el trabajo.

Frente a esto, la función del docente debe estar orientada a asegurar la correcta formación y funcionamiento de los grupos de trabajo, a plantear las propuestas que marquen el desarrollo del proceso y a ser, en definitiva, mediadores que guíen el proceso de enseñanza-aprendizaje que se va gestando en cada grupo a través del trabajo autónomo (García et al. 2019).

Pero esto no significa que el docente vea reducida su carga de trabajo al implementar esta metodología, sino que adopta un papel distinto que requiere de una mayor y más cuidadosa planificación de todas las etapas del aprendizaje cooperativo. Además, el docente debe observar, supervisar, orientar, intervenir cuando sea necesario y, por último, evaluar el trabajo realizado por los alumnos.

La aplicación de esta metodología en el aula puede traer consigo numerosas ventajas potenciales. En términos generales, Azorín Abellán (2018) indica que

En diferentes estudios este método se presenta como una estrategia innovadora que puede ayudar a resolver los problemas más acuciantes del ámbito educativo, como el fracaso escolar, la falta de motivación hacia la enseñanza, la relación autoritaria profesor-alumno, el maltrato entre iguales y la necesidad de abordar la multiculturalidad. (p. 190)

Además, resulta ineludible hacer referencia al aumento de la implicación del alumnado en su propio proceso de enseñanza-aprendizaje y en el de sus iguales, con quienes interacciona para lograr potenciar al máximo los resultados del mismo. De esta manera, se trabajan y mejoran las relaciones interpersonales entre el alumnado, dejando a un lado los individualismos que tradicionalmente han marcado la educación, y dando lugar a un mejor clima en el aula. En definitiva, el aprendizaje cooperativo es una metodología que interviene en el trabajo y adquisición de la competencia social y cívica.

En este sentido, los beneficios del aprendizaje cooperativo trascienden lo meramente académico para trabajar aspectos como la empatía, el liderazgo, el reparto de tareas y la adopción de roles, la solidaridad, la autonomía, la colaboración orientada hacia la búsqueda del bien común, el sentido crítico o la tolerancia. A este respecto resulta conveniente citar a Oberto (2014) que, además de los beneficios sociales, el aumento de la motivación y del rendimiento estudiantil, añade que el país también se beneficia de la creación de ciudadanos proactivos dispuestos a la cooperación para conseguir una sociedad mejor.

Son múltiples las propuestas que se han llevado a cabo en los últimos tiempos con respecto a la aplicación concreta del aprendizaje cooperativo en el aula, también específicamente en la docencia de Geografía e Historia (Farran Botargues, 2013; Cruz Redondo y García Luque, 2018), pero para finalizar este apartado del marco teórico, cabe hacer mención a la modalidad de trabajo cooperativo basada en los grupos de investigación (*Group Investigation, GI*).

La propuesta innovadora que se va a plantear tiene mucho que ver con la búsqueda y análisis de información acerca de un tema concreto llevado a cabo de forma grupal, tras lo que cada grupo deberá llevar a cabo una exposición de los hallazgos (en este caso, en forma de audiovisual). Entre las ventajas de este método, García et al. (2019) citan la libre circulación de ideas, el ambiente democrático que propicia el trabajo en grupo y la aplicación de técnicas de aprendizaje basadas en el descubrimiento.

2.4. El patrimonio cultural como recurso didáctico en la enseñanza de Geografía e Historia

En la actualidad, el concepto de patrimonio hace referencia a aquellos bienes, tanto materiales como inmateriales, que reflejan la herencia cultural de un grupo social en concreto (Fontal, 2003). Prats (2001) ya hablaba a principios del nuevo siglo de la cercana relación entre patrimonio y educación y el innegable potencial que los bienes patrimoniales poseen como recursos didácticos que emplear en el aula. Mediante la observación y el contacto directo con la realidad, la educación que emplea el patrimonio como recurso puede ayudar al alumnado a alcanzar un mejor aprendizaje del contenido, tanto social como conceptual, de la disciplina.

Cuenca et al. (2016) definen la educación patrimonial haciendo referencia a que debe basarse en el diseño de estrategias y contenidos que faciliten la asunción de valores identitarios, así como la formación de ciudadanos responsables, a través del conocimiento del entorno. Se aprecia, por lo tanto, el valor del patrimonio como elemento a través del cual trabajar conceptos como la identidad cultural y la ciudadanía con el alumnado. A este respecto, indica Prats (2001) que “el patrimonio cultural, debidamente comunicado, deberá ser un elemento clave para la formación integral de la persona, para su desarrollo emocional y como elemento propiciador de la interacción y cohesión social” (p. 171).

En la formación de una ciudadanía crítica a través del uso del patrimonio es el aspecto en el que inciden Lucas y De Alba (2017). Los autores indican que el patrimonio, como testigo de la historia visible, permite al alumno relacionarse con su entorno “para el desarrollo de capacidades de comprensión y de análisis histórico y para entender el pasado y actuar en la sociedad presente” (p. 27).

Por otro lado, cabe hacer hincapié en el potencial del patrimonio para trabajar el concepto de identidad en el alumnado. Molina Puche, Escribano-Miralles y Díaz-Serrano (2016) dedican a esta cuestión el capítulo introductorio a la monografía *Patrimonio, identidad y ciudadanía en la enseñanza de las Ciencias Sociales*, en el que explican la finalidad de cohesión grupal que se puede crear a través de los vínculos establecidos por un grupo con su patrimonio. Conviene destacar esto porque es, en definitiva, uno de los principales fines que se pretende alcanzar con este proyecto innovador.

Entrando en un mayor nivel de concreción que resulta de interés para el planteamiento de este proyecto, se debe mencionar la aportación de Prats y Santacana (2009) con respecto al papel concreto de la ciudad como contenedora de múltiples elementos patrimoniales a partir de la que promover el aprendizaje y la adquisición de valores relacionados, en este caso, con la ciudadanía. Destacan los autores la característica del patrimonio de las ciudades como un patrimonio vivo cuya configuración y funcionalidades ha variado a lo largo del tiempo. Es el patrimonio, ese fragmento del pasado en el presente, el que da cuenta de esa evolución que ha acontecido en la sociedad y el espacio con el paso del tiempo.

Se puede obtener una imagen clara acerca de la presencia real en las aulas del patrimonio en la enseñanza de Geografía e Historia a partir de los resultados del estudio de caso realizado por Molina Puche y Muñoz Cutillas (2015) a profesores de un Instituto de Educación Secundaria de la Región de Murcia. Este estudio indica que, del total de profesores encuestados, solo un 25% lo utiliza habitualmente, frente a un 37,5% que reconoce no hacer uso nunca de este recurso, justificándose en la larga extensión de las programaciones y en la escasa presencia de contenidos relacionados con lo local o regional en ellas. Además, el 50% declara que el alumnado no tiene ningún tipo de interés en cuanto al conocimiento del patrimonio local.

Molina Puche y Fernández-Rufete (2017) hacen hincapié de nuevo en la escasa presencia y limitación de la utilización del patrimonio en el aula, aportando como causas para ello la escasa presencia de estos elementos en las programaciones curriculares y el carácter enciclopédico de las mismas, lo que dificulta en gran medida la introducción de metodologías que trasciendan la tradicional clase magistral. Además, se cita también como causa la práctica ausencia del patrimonio en los libros de texto que, como se ha visto anteriormente, continúan siendo el principal recurso en la enseñanza de Geografía e Historia.

Al hilo de esto, recientes estudios han analizado la presencia del patrimonio local y regional en los libros de texto empleados en la Región de Murcia (Sánchez Ibáñez y Martínez Nieto, 2015; Molina Puche, Rodríguez Pérez, y Escribano-Miralles, 2016), concluyendo que la escasez en el planteamiento no permite trabajar el análisis, la reflexión, el pensamiento crítico ni la construcción de identidades en el alumnado.

Para cerrar este apartado relacionado con el patrimonio como recurso y a su vez este marco teórico, se deben mencionar dos últimas aportaciones directamente relacionadas con la temática y métodos del presente proyecto. En primer lugar, Romero Rodríguez y Rodríguez-García (2017) realizan en su estudio una aproximación a la digitalización del patrimonio mediante códigos QR y su potencial como recurso educativo. Aparejado a ello, los QR en el aula aportan una serie de implicaciones positivas como el desarrollo del aprendizaje activo, el aumento de la motivación por el uso de la tecnología y la facilidad de

intercambio de información. Además, para la creación de códigos QR, se fomenta el trabajo cooperativo a través de la recopilación, búsqueda y análisis de la información.

En segundo lugar, se debe destacar una reciente publicación coordinada por Molina Puche y Ruiz Guerrero que recopila diversos materiales didácticos sobre la Región de Murcia. Todos ellos tienen en común el empleo del patrimonio para la enseñanza de la materia de Geografía e Historia en los distintos niveles de la ESO. Dentro de este volumen, las aportaciones que tratan aquellos aspectos relacionados con el patrimonio de las ciudades de origen medieval en la Región como Cieza (Vidal-Abarca, 2017; Monteagudo Fernández, 2017) o la propia Murcia (Egea González et al., 2017) se han tenido muy presentes a la hora de plantear este proyecto.

Es en estas últimas aportaciones donde se sintetizan de forma más concreta los elementos que conforman el marco en que se desarrolla la propuesta que se va a plantear a continuación.

3. OBJETIVOS

3.1 Objetivo general

- Aumentar el interés del alumnado de la asignatura de Geografía e Historia de 2º de ESO trabajando acerca de elementos patrimoniales de la ciudad de Murcia pertenecientes al período islámico.

3.2 Objetivos específicos

- Fomentar aprendizajes significativos en el alumnado acercándoles a la realidad del entorno más próximo que les rodea.
- Utilizar metodologías de aprendizaje cooperativo apoyadas en el uso de herramientas TIC.
- Mejorar las habilidades de búsqueda, organización, análisis y síntesis de la información y de presentación de los resultados obtenidos en el alumnado.
- Educar en valores a través el papel del patrimonio cultural como vestigio de la historia de una comunidad y componente fundamental de la identidad de la misma.

4. METODOLOGÍA

La metodología empleada para el planteamiento de este proyecto innovador parte de todo lo expuesto anteriormente en el apartado de marco teórico. A este respecto, se ha tenido en especial consideración el marco curricular que ofrece la legislación para la asignatura de Geografía e Historia de 2º curso de ESO, de modo que esta propuesta se amolde adecuadamente a las exigencias conceptuales, metodológicas y competenciales pautadas por las leyes estatales y el decreto que regula los currículos de Educación Secundaria Obligatoria en la Región de Murcia.

En los apartados sucesivos se va a proceder a desglosar de la forma más detallada posible el planteamiento de este proyecto de innovación educativa, el cual, basado en las teorías y fundamentos expuestos, presenta unas particularidades que van a ser perfiladas a continuación.

Para ello, en primer lugar se llevará a cabo una aproximación en términos genéricos a las ideas que fundamentan el proyecto, para pasar a una descripción de aquellos contenidos con que se pretende trabajar en el desarrollo de la propuesta. Seguidamente, se expondrá la temporalización del proyecto y sus fases, entrando al comentario en detalle de las actividades concretas que se quieren llevar a cabo para cumplir con los objetivos planteados en el apartado anterior, así como una relación pormenorizada de los recursos necesarios para ello.

4.1 Descripción del proyecto

En la actualidad son variados los vestigios que en la ciudad de Murcia pueden observarse pertenecientes a la época de dominación musulmana en la Península Ibérica. Precisamente, como fundación islámica en el año 825 por orden de Abderramán II, la historia, evolución y configuración urbana actual de este territorio se debe en gran medida al legado de esta cultura.

Medina Mursiya, tal y como se conocía a la ciudad en la época, atravesó diferentes etapas conforme al transcurso de los siglos y la evolución política de Al-Ándalus durante la Reconquista, llegando en el siglo XII a convertirse en la capital de la provincia levantina del Sharq Al-Ándalus. Durante este período,

coincidente con el reinado de Ibn Mardanis, el *Rey Lobo*, Murcia vivió una época de esplendor político, económico y cultural, equiparable a cualquier otro núcleo andalusí de importancia y prácticamente incomparable en apogeo a cualquier otro período de la historia de la ciudad.

Es por este motivo que, en los últimos años, se ha venido realizando un gran esfuerzo —que continúa en curso— por parte de las instituciones locales y autonómicas para tratar de revitalizar y poner en valor los vestigios del patrimonio que se conserva de esta época. Todo ello constituye un legado inigualable, testigo del grandioso pasado de la ciudad, con un gran potencial como elemento cohesionador y creador de una identidad local con el que los jóvenes, al igual que el resto de la población de Murcia, deben estar familiarizados.

Tal y como se ha especificado anteriormente, el curso elegido para enmarcar esta propuesta innovadora es 2º de ESO, debido a la adaptación de contenidos que se pretende llevar a cabo y al método de trabajo escogido. Sin embargo, esta propuesta también podría ser válida para 2º de Bachillerato, puesto que todo lo relativo a la historia y evolución de Al-Ándalus también es un aspecto tratado en este curso, tal y como refleja el currículo oficial.

El núcleo central de esta propuesta está basado en los principios y fundamentos del aprendizaje cooperativo por grupos de investigación, por lo que el trabajo autónomo grupal por parte de los alumnos tendrá un peso destacado en el desarrollo del proyecto. Asimismo, este trabajo cooperativo se apoyará en herramientas TIC para la elaboración del producto final, que será un itinerario virtual con audiovisuales compilados en códigos QR acerca de la Murcia islámica, construido a partir de la participación de todos los alumnos.

La temporalización, que será abordada en mayor grado de detalle más adelante, plantea la división del proyecto en cinco sesiones lectivas dentro del aula. Asimismo se contempla el trabajo autónomo fuera del aula para ampliar la búsqueda de información y llevar a cabo la grabación de los audiovisuales.

4.2 Contenidos

Los contenidos que se abordarán en el proyecto están directamente ligados al conocimiento de la ciudad de Murcia en sus primeros siglos de existencia como tal, es decir, los siglos de dominación musulmana. No se pretende únicamente que los alumnos conozcan el origen, la configuración o la estructura y morfología urbanas de la misma, sino que también se busca trabajar cuestiones acerca del contexto y devenir histórico de este territorio, el cual, como ya se ha referido anteriormente, gozó de un gran protagonismo y esplendor durante un período concreto de la Edad Media peninsular.

De esta forma, los principales momentos históricos que serán trabajados, en consonancia con la historia y evolución de Al-Ándalus que figura en el currículo, son: el siglo IX, con la fundación de la *Medina Mursiya*; el siglo XII, especialmente el período de reinado de Ibn Mardanis, época de gran desarrollo en todos los aspectos en este territorio; y el siglo XIII, concretamente el gobierno de Ibn Hud, como ejemplo de la resistencia ante los almohades y último gran gobernante del reino de Murcia antes de que el territorio cayera en manos de Castilla en el contexto de la Reconquista. Así, se pretende aplicar la perspectiva local a los conocimientos que normalmente se imparten desde un punto de vista genérico.

De igual manera, en un nivel de mayor concreción, se pretende que los alumnos conozcan y trabajen en torno a los restos patrimoniales conservados de esta época histórica, comenzando por los propios restos de lienzos que aún se erigen de la muralla que circundaba la *Medina Mursiya* delimitando su perímetro, así como el trazado general de su callejero. De hecho, en la ciudad de Murcia actualmente se han instalado unas señales en el suelo que marcan el trazado de la antigua muralla, así como la situación de las numerosas puertas que tenía la misma y que daban acceso a la medina, como por ejemplo la Puerta del Mercado (en la actual Santo Domingo) o la Puerta de las Siete Puertas (en Santa Eulalia), entre otras.

Asimismo se trabajará acerca de las principales construcciones que se llevaron a cabo, tanto dentro como fuera del perímetro urbano, siendo algunas de ellas más observables a simple vista que otras. Así, se conocerá más sobre uno de los edificios más importantes de la vida política de la ciudad, es decir, el

Alcázar Mayor o Alcázar Nassir donde residía el gobernante, situado junto al río. De especial significación resulta el conocimiento acerca de la torre del Caramajul de este alcázar, la construcción más alta de la ciudad, que fue demolida en 1790 para la creación de la Iglesia de San Juan de Dios, bajo la que se encuentran restos del alcázar. Próximo a él se erigía el centro religioso más grande y destacado de la ciudad, la mezquita aljama. Además, toda la *Medina* estaba poblada con otras mezquitas de barrio, más pequeñas, algunas de ellas sobre las que se construyeron iglesias que hoy en día permanecen.

Pasando a aquello conservado fuera de los límites de la *Medina*, se debe comenzar haciendo mención del arrabal de la Arrixaca, conjunto residencial extramuros cuyas labores de excavación e investigación continúan en curso en el entorno del yacimiento de San Esteban. En el contexto de este arrabal es asimismo donde se encuentran los restos del palacio de recreo del *Rey Lobo*, el Alcázar Menor, sobre el que se levantó el Alcázar Seguir por mandato de Ibn Hud unas décadas más tarde.

Por último, resulta necesario incluir en este conjunto de bienes patrimoniales conservados las edificaciones mandadas construir por Ibn Mardanis en Monteagudo: el Castillo y el conocido como Castillejo. Aunque exceden los límites estrictos de la *Medina Mursiya*, se ha considerado que se trata de dos vestigios que se perfilan como ineludibles a la hora de plantear un recorrido por lo que fue la presencia islámica en Murcia y su huerta.

Con todo lo anterior, se quiere educar al alumnado en la necesidad de conocer la historia local, en concreto aquella de la época islámica, para llegar a comprender la impronta que este período histórico dejó en la ciudad actual y sus alrededores. Además, se pretende educar en valores de respeto hacia el patrimonio cultural de la ciudad, así como crear una conciencia en los alumnos preocupada por la salvaguarda y puesta en valor del patrimonio, como testigo que es del pasado de la sociedad de hoy en día y el espacio en que esta habita.

A través del conocimiento de estos contenidos, se trabajará, por último, en encontrar en todo lo expuesto un elemento identitario de cohesión social que contribuya a que el alumnado establezca vínculos con su entorno más próximo, a fin de crear una conciencia y sensación de pertenencia a un territorio y su cultura.

4.3 Temporalización

Antes de entrar en detalle en el comentario de las actividades que se pretenden llevar a cabo en esta propuesta para la consecución de los objetivos planteados, es necesario delimitar los aspectos temporales y la división en fases de las mismas, para enmarcar cronológicamente el desarrollo del proyecto y qué se pretende llevar a cabo en cada una de sus etapas.

El proyecto que se plantea cuenta con tres grandes fases: una primera de preparación e introducción a la temática y de planteamiento de los objetivos y contenidos que se pretenden trabajar, así como de los métodos para conseguirlo; una segunda fase de desarrollo en la que se llevarán a cabo las actividades propiamente dichas, diseñadas para trabajar todos los aspectos propuestos en varias sesiones que se detallarán a continuación; y una última fase de cierre en la que se llevará a cabo la presentación del trabajo realizado y la evaluación final por parte del docente.

Como ya se ha comentado anteriormente, las actividades propuestas contemplan la ejecución de cinco sesiones en el aula, abarcando asimismo períodos de trabajo autónomo fuera del aula y el horario lectivo para la grabación del material audiovisual que se insertará en el código QR, así como para finalizar las labores de búsqueda de información y montaje del vídeo definitivo.

Por otro lado, se ha considerado que los contenidos relativos al islam y Al-Ándalus se suelen impartir en torno a finales del primer trimestre del curso y principios del segundo. Teniendo esto en cuenta, el proyecto idealmente se plantea para ser llevado a cabo entre la última semana de clase de diciembre, momento en el que ya han finalizado las evaluaciones del primer trimestre, y la primera semana lectiva del mes de enero. De esta forma, se toman las vacaciones como tiempo no lectivo adicional en el que el alumnado puede trabajar de forma autónoma y llevar a cabo las actividades y tareas planteadas.

Además, se debe tener en cuenta que la carga lectiva para la asignatura de Geografía e Historia en 2º curso de ESO es de tres horas semanales, por lo que las tres primeras sesiones previstas se llevarían a cabo en la última semana antes de vacaciones, retomando el trabajo en el mes de enero con las dos sesiones restantes.

4.4 Actividades

A continuación, se va a exponer de forma más detallada el desarrollo del proyecto planteado, dividiendo las diferentes actividades previstas en las sesiones lectivas que se han contemplado.

Sesión 1. Planteamiento e introducción

Esta primera sesión de la propuesta tiene una importancia especial debido a que en ella el docente debe transmitir claramente al alumnado las líneas generales de la actividad que se va a desarrollar en las sesiones posteriores. De esta forma, se debe hacer hincapié en explicar en qué consiste la actividad exactamente, cómo va a transcurrir su desarrollo, qué se espera del trabajo que lleven a cabo los alumnos y cómo se les va a evaluar.

Así, en la primera parte de la sesión, a la que se dedicarán unos 15 minutos, se concretarán los contenidos que se van a trabajar así como el cronograma del proyecto y las distintas actividades contempladas en el mismo. Se les deberá hacer saber además las características del trabajo que van a tener que llevar a cabo, es decir, la creación de grupos de trabajo —que tendrá lugar más adelante—, la realización de una tarea de iniciación a la investigación centrada en un tema concreto, y la grabación y montaje de un clip audiovisual en el que expliquen de forma ilustrativa y accesible las principales conclusiones de su investigación, a fin de compilar todas las aportaciones para crear un recorrido virtual. Los contenidos, como ya se ha especificado anteriormente, estarán relacionados con la historia y evolución de Al-Ándalus, abordada sin embargo desde una mirada local para contribuir a conocer y poner en valor la huella de la cultura islámica en la ciudad de Murcia.

Una vez se ha llevado a cabo esta presentación, es el momento de introducir el tema de trabajo concreto y realizar un sondeo de los conocimientos previos que pueden tener los alumnos sobre él. Ejemplos de cuestiones que se pueden plantear a la clase para que traten de dar respuesta y dar pie a una reflexión grupal serían:

- ¿Conocéis cuándo y quién fundó la ciudad de Murcia?
- ¿Sabíais que el origen de la ciudad está ligado al islam?

- ¿Por qué creéis que las ciudades se amurallaban en la Edad Media?
- ¿Cómo es el diseño de las calles de una ciudad islámica?
- ¿Sabéis cuál es el lugar donde rezan los musulmanes?
- ¿Sabéis lo que es un zoco?
- ¿Y un alcázar?

Acompañando esta serie de preguntas y a partir de las respuestas que se vayan obteniendo a las mismas, se podrá realizar una breve aproximación general a la configuración de la ciudad islámica y sus edificaciones más representativas, empleando como soporte para ello un mapa de la *Medina Mursiya* como el que se adjunta en el Anexo 1.

Seguidamente, en los últimos 20 minutos aproximadamente, se preguntará a la clase si tienen constancia de que en la actualidad se conserve algún resto de la Murcia islámica, si conocen alguno e incluso si lo han visitado. Se indicará aquí que precisamente en lo que se va a trabajar en las sesiones siguientes va a ser en profundizar en aquellos restos que datan del período islámico y que hoy en día se conservan y pueden ser visitados, con lo que se pretende que el grupo conozca mejor el entorno donde vive, sus orígenes y su historia, y se sienta identificado con él.

A continuación, se podrá orientar la explicación hacia una reflexión de lo que supone el patrimonio cultural como testigo vivo de la historia de un territorio y el deber que como sociedad tenemos de conservarlo. Sin embargo, esto desgraciadamente no siempre se logra y la triste realidad es que se han producido pérdidas patrimoniales dramáticas.

Para ilustrar esto no hace falta recurrir a ejemplos lejanos, sino que basta con remitir a uno de los casos más paradigmáticos y flagrantes que han ocurrido en el entorno que en este proyecto nos atañe, y es la destrucción de los baños árabes que se erigían desde los siglos XI-XII en la calle Madre de Dios y que fueron derribados en para la apertura de la Gran Vía. A pesar de tratarse de un monumento de gran valor, que ya estaba reconocido como tal desde la década de 1930, se perdieron para siempre una madrugada del año 1953.

A través de un breve vídeo —cuyo enlace a YouTube se adjunta en el Anexo 2— se podrá enseñar a los alumnos la recreación de lo que fue esta construcción tan singular. Igualmente, se podrá ilustrar con fotografías reales su aspecto y el momento de su destrucción, empleando para ello el material gráfico del Anexo 1. Con esta reflexión final apoyada por recursos de distinta naturaleza se daría por terminada la sesión.

Sesión 2. La Murcia islámica a través de documentales

Esta siguiente sesión se basará en la explicación del origen, las características y la configuración de la ciudad islámica de Murcia. Con el fin de que resulte más motivador y menos monótono, se han seleccionado como recursos para ello dos documentales producidos por la Fundación Integra y que están centrados en estas cuestiones, cuyos enlaces a YouTube se adjuntan en el Anexo 2 de este trabajo.

En primer lugar, se llevará a cabo el visionado del segundo capítulo de la serie documental *Trazados Urbanos*, la cual consta de seis entregas. Este capítulo, de 12 minutos de duración, está dedicado a la explicación de la *Medina Mursiya*, sin embargo, a diferencia de cualquier otro documental tradicional austero y puramente expositivo que difícilmente podría despertar el interés del alumnado, la forma en que este está planteado y narrado puede captar en mayor medida su atención.

A través de este documental el alumnado podrá conocer, además del origen y fundación de la ciudad de Murcia, el porqué de su emplazamiento, su muralla, los principales rasgos morfológicos de su centro urbano y —muy importante a efectos de esta propuesta— la pervivencia actual de la ciudad islámica en la ciudad que hoy en día se conoce y habita, estableciendo comparativas y relaciones entre la ubicación y distribución de los espacios de entonces y los de ahora.

Se podrá conocer asimismo dónde estaba y qué era el zoco, la situación y función de la alcazaba y el Alcázar Mayor, así como cuáles eran los espacios destinados al culto en la ciudad, destacando la mezquita aljama, sobre la que se erigió siglos después la actual catedral. También se hace mención del arrabal de

la Arrixaca y del importante sistema de acequias que irrigaba todo el territorio y sus alrededores.

El último aspecto que se trata en este documental es en los personajes de Ibn Mardanis e Ibn Hud y el papel que ambos tuvieron para llevar a la ciudad de Murcia a dos etapas de máximo apogeo en su historia. Precisamente en el legado del *Rey Lobo* es en lo que se centra el segundo documental escogido, también parte de una serie, titulado *Héroes del Patrimonio*, de aproximadamente 25 minutos de duración.

La forma en que los contenidos teóricos son plasmados en este documental resulta de gran interés pues, de nuevo, no se reduce a una exposición monótona sino que todo se contextualiza en el argumento de una misión secreta que una pareja de agentes debe llevar a cabo para salvar la ciudad. Con este pretexto, el desenvolvimiento de la trama se desplaza a lugares como Monteagudo, mostrando y explicando las características del Castillo y el Castillejo; el Museo de Santa Clara, donde se encuentran los restos del Alcázar Menor sobre el que fuera erigido más tarde el Alcázar Seguir; y, finalmente, los vestigios del Alcázar Mayor con el panteón real y el oratorio que se hallan bajo la iglesia de San Juan de Dios.

Tras el visionado de estos documentales, los últimos 20 minutos de la clase estarán dedicados a la creación de grupos y al reparto de temas y tareas para el llevar a cabo el trabajo asignado. Si se tiene en cuenta lo expuesto en el apartado de marco teórico, los grupos deben estar idealmente formados de manera heterogénea para que el aprendizaje cooperativo se desarrolle de forma idónea y potencie aún más el proceso.

A continuación, una vez formados los grupos, se producirá el reparto de los temas a trabajar por cada uno. Si se considera una ratio de 25 alumnos por aula, en esta propuesta se podrán crear hasta seis grupos de trabajo, que se corresponderían con los seis temas planteados a repartir para llevar a cabo la investigación autónoma. Cada uno de estos temas está relacionado con una ubicación concreta —aunque pueda asociarse a varias a la vez— en las que se insertará virtualmente el código QR y que compondrán el itinerario. Los temas propuestos son:

- “*Medina Mursiya*. Características de su trazado urbano y los restos de su muralla”. Ubicación: Centro de Visitantes Muralla de Santa Eulalia.
- “El Alcázar Mayor, el panteón real y el oratorio”. Ubicación: Conjunto Monumental de San Juan de Dios.
- “Los espacios religiosos de la *Medina*. La mezquita aljama y las mezquitas de barrio”. Ubicación: Museo de la Catedral de Murcia.
- “El Alcázar Menor-Alcázar Seguir. Un lugar de recreo para el rey”. Ubicación: Museo de Santa Clara la Real.
- “El Arrabal de la Arrixaca”. Ubicación: Yacimiento de San Esteban.
- “El complejo fortificado de Monteagudo: el Castillo y el Castillejo”. Ubicación: Castillejo de Monteagudo.

Sesión 3. Iniciación a la investigación en grupos

Esta tercera sesión será la última que se realice en el aula durante la primera semana para la que está pensada la organización del proyecto. Estará dedicada a comenzar la tarea de iniciación a la investigación en grupos, para lo que será necesario contar con los dispositivos adecuados a fin de que el alumnado pueda acceder libremente a internet y comenzar la búsqueda de información.

Lo primero que se hará en la sesión será, por un lado, facilitar los enlaces de los documentales vistos el día anterior por si algún grupo quiere volver a visionarlos y tomar nota de los aspectos que en él se comentan y que podrían ser de utilidad para el trabajo a realizar. De igual manera se facilitarán otros enlaces de interés (Anexo 2). Por otro lado, es evidente que la búsqueda de información en internet arroja una cantidad inabarcable de información, la cual puede ser de mejor o peor calidad. Por este motivo, el docente deberá advertir de ello a los alumnos y controlar en la medida de lo posible que la información con la que trabajan en el aula sea de calidad y utilidad.

Los alumnos, por lo tanto, deben de trabajar en su autonomía a la hora de llevar a cabo la búsqueda, selección y sistematización de la información que pueden encontrar en red, por lo que eso mejorará sus habilidades de procesamiento de la información y de manejo en el aprendizaje en entornos

apoyados en las TIC. Asimismo, el alumnado estará llevando a cabo una construcción de los conocimientos que está adquiriendo, convirtiéndose en responsable y protagonista de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje, a la vez que trabaja en sus habilidades sociales y de trabajo cooperativo. Todo ello, sin duda, tiene un gran potencial para mejorar la todo el proceso y aumentar el interés del alumnado en la asignatura de Geografía e Historia.

Durante la clase es indispensable, como se ha indicado, que el profesor observe y controle en todo momento el trabajo realizado por los alumnos, estando disponible asimismo para cualquier consulta que estos puedan hacerle ya que, al fin y al cabo, con el empleo de metodologías que requieren de la participación activa del alumnado, el papel del docente pasa a ser el de facilitador del aprendizaje, apoyando y guiando el proceso de los alumnos.

De la forma descrita se desarrollaría la sesión, tras la cual se daría paso al período vacacional. En este tiempo no lectivo, los alumnos deben, además de terminar las labores de organización y síntesis de la información recabada, llevar a cabo la grabación de los clips audiovisuales en los que plasmarán los resultados de su labor de investigación. No se pondrán condiciones ni restricciones de ningún tipo para llevar a cabo la grabación, dejando espacio para el desarrollo de la creatividad a juicio de cada grupo. Únicamente se dará la indicación de que la duración del producto final debe oscilar en torno a los dos minutos. Además, se indicará a los alumnos que deberán comenzar el montaje de los vídeos también durante este período, para lo que podrán emplear herramientas TIC de *software* gratuito de edición de vídeos como *Windows Moviemaker*, *iMovie*, *Adobe Premiere* (programa de pago con una versión de prueba gratuita) o la gran infinidad de *apps* gratuitas para el móvil que también permiten cortar y editar vídeos fácilmente.

Sesión 4. Montaje y compilación de los trabajos en códigos QR

Esta cuarta sesión, pensada ya para ser llevada a cabo a la vuelta del período vacacional en la primera semana lectiva del mes de enero, consiste en líneas generales en un trabajo de supervisión por parte del docente de que todos los grupos han llevado a cabo el trabajo que se les ha pedido realizar.

Durante la hora de Geografía e Historia, los alumnos continuarán trabajando con los ordenadores en el montaje de sus clips audiovisuales haciendo uso del programa informático o *app* que hayan escogido según su criterio. Todo el trabajo realizado hasta ahora sin duda habrá ayudado a los alumnos a poner en práctica y desarrollar sus habilidades de trabajo autónomo y resolución de problemas. Destrezas que, como se ha visto en el apartado marco teórico, se trabajan gracias al empleo de metodologías basadas en el aprendizaje cooperativo. De nuevo, el docente debe estar disponible para observar y prestar atención y apoyo a cualquier cuestión que los distintos grupos le puedan plantear.

Al término de esta sesión, se pretende que los montajes audiovisuales estén finalizados para proceder a su compilación en diferentes códigos QR, labor que asimismo tendrán que llevar a cabo los alumnos de forma autónoma. Para ello, el vídeo deberá de estar alojado previamente en YouTube o alguna plataforma basada en alojar contenidos en la nube como Google Drive, de modo que la lectura del QR con el dispositivo móvil redirija a la grabación. La web recomendada para generar los códigos es *QRCode Monkey*, dado que su interfaz, en español, posibilita un uso muy intuitivo y la web permite además personalizar los colores y forma del logo.

Estos códigos se harán llegar al docente, quien, fuera del horario lectivo, llevará a cabo un visionado de cada una de las seis aportaciones finales que se hayan realizado en clase y, a continuación, insertará cada código QR en su ubicación correspondiente en un mapa digital interactivo creado para la ocasión, para lo que se pueden utilizar aplicaciones web gratuitas como *MapHub* o *Mapme*.

Sesión 5. Puesta en común y reflexiones finales

Esta quinta y última sesión estará dedicada, en primer lugar, a la puesta en común y visionado en el aula del trabajo realizado por cada grupo, que dará como resultado un mapa interactivo, que podrá incluso ser compartido en la página web del instituto y con las familias del alumnado. Cualquier persona con la que se comparta el mapa podrá acceder a los contenidos del mismo únicamente escaneando el código QR de cada hito acerca del que quiera saber más, para visualizar la grabación realizada por los alumnos.

Para finalizar, en los últimos 40 minutos de la sesión, se llevará a cabo un debate grupal en el que deberán participar todos los alumnos, con el objetivo de reflexionar acerca de lo aprendido, su utilidad, y su impresión sobre el trabajo realizado. En este punto, el docente planteará tres cuestiones y ejercerá de moderador conduciendo el curso del debate y dando paso a los alumnos que deseen intervenir. Será necesaria la participación de todos los alumnos pues estará sujeta a evaluación, tal y como se especificará más adelante.

Las preguntas planteadas en torno a las que girará el debate serán tres:

- ¿Crees que es importante conocer la historia de nuestra ciudad y proteger los restos que se conservan de ella? ¿Por qué?
- ¿Crees que conociéndola mejor te has sentido parte de esa historia?
- ¿Te ha parecido interesante lo que has aprendido y el trabajo realizado?

Tras la participación de todos los alumnos —durante la cual el profesor deberá observar y tomar las notas pertinentes—, para dar por finalizada la sesión y la actividad, el docente deberá llevar a cabo un breve comentario recapitulando sobre las principales conclusiones a las que se haya llegado durante el debate y durante la ejecución del proyecto en general, compartiendo una reflexión y valoración final sobre el trascurso y resultados de toda la experiencia.

4.5 Recursos

Para poder llevar a cabo las actividades planteadas en esta propuesta, será necesario contar con una serie de recursos que se van a detallar a continuación.

En primer lugar, no se requerirá de recursos humanos adicionales y cabe destacar también que el único recurso espacial que será necesario además de la propia aula será el aula de ordenadores del centro. Sin embargo, si todos los grupos de trabajo tuvieran la disponibilidad de traer al centro ordenadores portátiles o tablets para las sesiones 3 y 4 de la actividad propuesta, el desplazamiento al aula de informática tampoco será necesario.

Pasando a los recursos materiales, en la primera sesión se hará uso del material gráfico seleccionado, que se adjunta en el Anexo 1, para ilustrar las explicaciones que el docente vaya haciendo. Consta de un mapa de la *Medina*

Mursiya en el que aparecen señaladas las principales construcciones que se hallaban en la misma; dos fotografías (una de 1905-1907 y otra de 1953) que ilustran lo que fueron los antiguos baños árabes de la calle Madre de Dios y cómo se llevó a cabo su destrucción; y la imagen de un panfleto del año 1952 en el que se invitaba a visitar los baños, descritos como “monumento nacional de grandísima importancia” y “valiosa maravilla de arte”.

Tanto en la primera sesión como en la segunda se hará uso además de material audiovisual complementario, con el fin de sustituir la clase magistral por otros recursos más llamativos e interesantes para el alumnado. Por este motivo se han escogido especialmente los dos capítulos documentales *Trazados Urbanos y Héroes del Patrimonio*, de la Fundación Integra. Se trata de producciones muy recientes —el primero es de 2018 y el segundo, de 2020— con un gran potencial didáctico para los alumnos de la edad para la que se ha ideado esta propuesta, por lo que se han considerado idóneos por su calidad, contemporaneidad y atractivo tanto visual como argumental. Los enlaces a todo el material audiovisual se encuentran en el Anexo 2, donde figuran asimismo otros vídeos de interés para la temática del proyecto pero que, por cuestiones temporales, no pueden ser tratados en esta ocasión.

Para llevar a cabo las actividades planteadas con recursos digitales, será necesario contar con un proyector en el aula, de modo que tanto las imágenes como los documentales seleccionados y los vídeos realizados por los alumnos puedan ser visionados por todos. De igual manera, sería necesario contar con una conexión a internet de calidad, aunque el docente debe ser previsor y tener todo el material descargado previamente por si se diera el caso de que no fuera posible acceder a los recursos *online*.

La propuesta de trabajo grupal autónomo contempla, además, la utilización por parte del alumno de múltiples recursos digitales para recopilar la información que después plasmarán en el vídeo, como podrán ser publicaciones de naturaleza académica o divulgativa que deberán buscar y analizar. De igual manera, con esta propuesta también se pretende que los alumnos se familiaricen con el uso de *software* o *apps* de edición de vídeo, que deberán descargar.

Asimismo, se tendrá que pedir a los alumnos que hagan uso de sus teléfonos móviles para llevar a cabo la lectura de los códigos QR. También

deberán usarlos como instrumento para la grabación del material audiovisual en el caso de que no posean cámaras.

El último recurso que cabe mencionar en este apartado no es otro que el patrimonio cultural de la ciudad de Murcia, el cual, tratado desde diferentes perspectivas, será el hilo conductor y estará presente en todas las sesiones que estructuran la propuesta. Aunque en esta no se contemplan las salidas de campo en horario lectivo para realizar una visita *in situ* de los bienes patrimoniales que serán objeto de estudio, por supuesto se invitará a los alumnos a que acudan a conocerlos en profundidad cuando lleven a cabo su investigación y la grabación del material audiovisual.

5. EVALUACIÓN

En primer lugar, se va a proceder a especificar cómo se pretende evaluar académicamente el trabajo llevado a cabo por cada alumno, para más adelante concretar cómo se debe evaluar el éxito o no de la propuesta innovadora.

Primeramente, los criterios de evaluación del trabajo del alumno deberán ser facilitados a los mismos en la primera sesión de trabajo, de modo que estén informados en todo momento sobre qué se espera de ellos y cómo se va a valorar el trabajo que realicen.

Como la ejecución de la propuesta estará prevista para finalizar en enero, la evaluación de la actividad será incluida en las calificaciones de Geografía e Historia del segundo trimestre, llegando a suponer un punto sobre la nota final. Además, para evaluar de la forma más completa y adecuada posible, se contempla dividir la nota entre tres aspectos a valorar, según se muestra de forma resumida en la Tabla 1.

Tabla 1. Criterios de evaluación del trabajo del alumnado

Criterios	Ítems evaluables	Porcentaje sobre nota final
Interés y participación	-Trabajo individual	25%
	-Trabajo en grupo	
	-Grado de implicación	
Trabajo final	-Calidad de la información	50%
	-Originalidad en la exposición	
Debate final	-Capacidad de razonamiento y argumentación	25%

El primero será la participación y el interés demostrados por las tareas a realizar en el transcurso de las diferentes sesiones de trabajo en el aula. Para ello, el docente deberá prestar cuidadosa atención a la actitud del alumnado, pudiendo en cualquier momento realizar preguntas a alumnos de forma individual acerca de su trabajo realizado o acercarse a comprobar que todos los componentes de los grupos muestren una actitud activa en las sesiones de trabajo autónomo. Este aspecto será valorado con un 25% de la nota final.

En segundo lugar, se llevará a cabo por parte del docente la evaluación del trabajo final presentado, es decir, el montaje audiovisual. Por este motivo, se tratará de una nota compartida entre todos los componentes de cada uno de los grupos de trabajo formados. El docente deberá valorar, con un peso de hasta el 50% de la nota final, la calidad de la información que contenga el vídeo y la manera de presentarla, teniéndose en cuenta positivamente la creatividad y originalidad que se plasme en la grabación.

El último aspecto que será susceptible de ser evaluado es la participación que, ya de forma individual, lleve a cabo cada alumno en el debate final. De esta forma, se tendrán en cuenta las capacidades de elaborar razonamientos argumentados, de pensamiento crítico y de expresión de sí mismos que demuestren los alumnos. Este apartado conllevará un valor del 25% restante de la nota final de la actividad.

A continuación, todo lo expuesto anteriormente, como propuesta de innovación educativa, se va a poner finalmente en relación con los objetivos planteados al principio de este trabajo —a través de los que se pretende dar solución a un problema— para comprobar si efectivamente el proyecto aquí expuesto responde a esas necesidades detectadas y a los propósitos para intervenir en ellas.

Así pues, el objetivo general planteado que se debe de tener en cuenta en todas las fases de desarrollo del proyecto no es otro que mejorar la práctica docente en la asignatura de Geografía e Historia, a fin de aumentar la motivación por parte del alumnado con respecto a esta materia, la cual, como se vio al principio, debido a sus contenidos y metodologías comúnmente tradicionales, no suele despertar el interés de los estudiantes. De esta forma, este es el fin que en todo momento se debe perseguir a la hora de llevar a la práctica esta propuesta.

Para llevar a cabo la evaluación del cumplimiento de este objetivo general, el docente deberá llevar a cabo una destacada y exhaustiva labor de observación, ya que de ello dependerá saber en qué grado aumenta el interés del alumnado respecto a la asignatura durante y después del desarrollo de la propuesta innovadora.

El docente deberá prestar atención a la participación del alumnado en la primera sesión planteada, de la misma forma que a la actitud y al grado de involucración en el trabajo grupal de las sesiones sucesivas. Finalmente, el debate generado en la última sesión de la actividad puede contribuir a arrojar interesantes conclusiones acerca de si realmente la propuesta ha surtido el efecto deseado y si se ha generalizado un mayor interés por la asignatura de Geografía e Historia.

Una vez finalizada la experiencia innovadora, el docente deberá comprobar si esa actitud de motivación e interés entre los alumnos se mantiene en las semanas sucesivas, ya que el objetivo de un proyecto de innovación educativa no puede estar circunscrito a un período de tiempo limitado, sino que debe aspirar a intervenir y provocar un cambio en el medio y largo plazo. Así, se pretende que tras la realización de esta propuesta, los alumnos mejoren su percepción de la asignatura y esta se mantenga en el tiempo.

Esto está directamente relacionado con el primer objetivo específico planteado, pues la manera de mejorar la percepción de la Geografía y la Historia en el alumnado es tratando de impulsar la puesta en marcha de aprendizajes significativos y la adquisición de conocimientos en los que los alumnos encuentren alguna “utilidad”, hecho que normalmente no ocurre en esta asignatura. Esa “utilidad” se encontrará en el trabajo con elementos locales a partir de los cuales se acercará a los alumnos a la historia propia del territorio que habitan. De nuevo, las reflexiones que los alumnos vayan compartiendo en las distintas sesiones de trabajo darán buena cuenta de si este proyecto ha influido en su concepción acerca de la importancia e interés de los contenidos que se imparten en la asignatura.

El segundo objetivo específico está relacionado de nuevo con la intención de mejorar la práctica docente en aras de influir en la consecución del objetivo general, y es ese el motivo por el que se ha escogido el empleo de metodologías

basadas en el aprendizaje cooperativo y el uso de las TIC. Como se ha detallado en el apartado de marco teórico, ambos factores tienen un gran potencial a la hora de influir positivamente en la actitud del alumnado, debido a que ayudan a romper con la monotonía de lección magistral que aún impera en las aulas de Geografía e Historia. Por este motivo, el trabajo desarrollado en las sesiones tercera y cuarta —además del que se prevé que sea llevado a cabo de forma autónoma en períodos no lectivos— será de utilidad para el cumplimiento de este objetivo.

Por otra parte, este trabajo cooperativo basado en grupos de investigación ayudará a los alumnos a mejorar sus habilidades de búsqueda, organización, análisis y síntesis de la información recabada a través de la utilización de herramientas TIC, lo cual se pondrá en práctica sobre todo en la tercera sesión planteada. Asimismo, en la última sesión, cuando se produzca el visionado de los trabajos finales elaborados por cada grupo, el docente podrá comprobar si, además de estas destrezas, los alumnos también han mejorado en la capacidad de presentación de los resultados obtenidos en las investigaciones grupales.

Por último, figura el objetivo relacionado con la educación en valores de conciencia y protección del patrimonio cultural, así como la comprensión del mismo por parte de los alumnos como testigo de un pasado común y, por ende, un elemento cohesionador para la creación de la identidad colectiva de una sociedad que tiene el deber de conocerlo y salvaguardarlo. Este objetivo realmente está presente de forma más o menos directa en todas las sesiones de trabajo, puesto que los bienes patrimoniales de la época de la Murcia islámica serán el punto de partida e hilo conductor a partir del cual se construirán los aprendizajes.

Así, el docente podrá observar si se ha producido un cambio de opiniones o mentalidades a este respecto, comparando las respuestas que darán los alumnos a las cuestiones planteadas en la primera sesión introductoria con las reflexiones finales aportadas por cada uno de ellos en el debate de clausura de la actividad. De igual manera, en los meses sucesivos se prestará atención a si esta educación en valores se consolida y los alumnos valoran la historia y el patrimonio cultural local como algo propio.

Para tener en cuenta y evaluar todos los aspectos previamente relacionados, el docente deberá llevar a cabo un riguroso registro cualitativo de todo aquello que extraiga de su observación sistemática durante el desarrollo de cada una de las fases del proyecto. Las conclusiones que se deduzcan de todo ello conducirán a demostrar o no el éxito de la propuesta planteada.

6. REFLEXIÓN Y VALORACIÓN FINAL

El potencial innovador de esta propuesta reside esencialmente en dos factores, a nivel de métodos y a nivel de recursos. Por un lado, la principal motivación que ha guiado la elaboración de este proyecto ha sido aquella de conseguir intervenir y variar la forma tradicional en la que se continúa enseñando en las aulas de Geografía e Historia. Con esto en mente, la propuesta ha estado en todo momento orientada a conseguir una mayor participación e involucración del alumnado, por lo que se ha escogido el empleo de metodologías basadas en el trabajo autónomo y cooperativo.

De esta forma, se ha buscado llevar a cabo una mejora en la práctica docente actual, en la que el alumno continúa adoptando un rol mayormente pasivo, como receptor de conocimientos. Frente a ello, la metodología de trabajo por grupos de investigación escogida pretende hacer a los alumnos protagonistas y responsables de su propio aprendizaje.

En segundo lugar, cabe destacar el aspecto innovador que reside en el uso del patrimonio cultural como recurso en la enseñanza de Geografía e Historia. Como se ha descrito en el marco teórico, es una herramienta con gran potencial didáctico para lograr la adquisición de conocimientos y múltiples destrezas, sin embargo, no es un recurso que tenga mucha presencia en el aula en la actualidad, especialmente en el contexto de la Región de Murcia.

Este proyecto se ha planteado desde la necesidad de “conectar” a los alumnos con los contenidos que se imparten en la materia de Geografía e Historia, otorgando, a través del uso del patrimonio como vehículo, una perspectiva local que no suele estar presente en las aulas. Por este motivo, acercar al alumnado a la realidad más próxima que les rodea se presenta como una buena opción, puesto que les ayuda a observar la huella local de procesos históricos pasados que normalmente son percibidos como lejanos por estudiarse desde perspectivas más amplias. De este modo, se estará otorgando una “aplicación real” a los contenidos que se aprenden en el aula, tratando de fortalecer así la percepción positiva de los alumnos hacia la asignatura.

En línea con esto, se debe mencionar otro aspecto relevante que ha influido en la concepción de este proyecto y es que, frente al desarraigo de los

más jóvenes con su entorno que se ha descrito en el apartado de justificación, con esta propuesta se ha tratado de impulsar la creación de vínculos entre los alumnos y su cultura e historia local.

Esto es especialmente significativo si se tiene en cuenta el impacto positivo que tendría de ser llevado a la práctica en centros educativos enclavados en los contextos más desfavorecidos social y económicamente. A través de propuestas como esta, se podría lograr construir en las generaciones jóvenes una sensación de pertenencia al lugar que habitan, a una sociedad y cultura local que cuenta con historia e idiosincrasias propias y de las que forman parte. Además, con una propuesta innovadora como la que aquí se ha presentado, se da la posibilidad de que esta conciencia identitaria se extienda, a través de los alumnos, a otras personas de su entorno cercano como conocidos o familiares, ya que los resultados finales del trabajo realizado por los alumnos permanecerán y, como se ha visto, serán de muy fácil acceso.

Se trata, por lo tanto, de una experiencia que si se llevase a la práctica podría traer resultados positivos en varios niveles. Además, dado que no requiere de recursos materiales costosos ni demasiado específicos, es un proyecto verosímil y viable que, si resulta ser exitoso tras la primera experiencia, podría perfectamente ser llevado a cabo cada año con promociones distintas.

Además, la idea de la que parte la propuesta podría ser asimismo extrapolada a otros cursos en los que se trabajan períodos históricos diversos y, de la misma forma, elaborar itinerarios siguiendo otras temáticas, siempre tomando como protagonista al patrimonio local. En relación con esto, sería un requisito indispensable que el docente estuviese perfectamente informado en cuanto al patrimonio que posee la ciudad perteneciente a cada época histórica, siendo este necesario estudio previo una posible limitación a la hora de llevar esta propuesta a la práctica.

Por último, a nivel personal, la realización de este proyecto me ha permitido poder llevar a cabo una propuesta relacionada con un tema en el que estoy particularmente interesada como es el conocimiento y puesta en valor del patrimonio local de la ciudad de Murcia. Además, he podido explorar en el gran abanico de posibilidades didácticas y metodologías de carácter innovador que existen, pero de las que realmente no se suele hacer uso a la hora de abordar la

docencia de Geografía e Historia. Por todo ello, considero que la experiencia de plantear un proyecto de corte innovador de este tipo me ha sido en gran medida enriquecedora y que, sin duda, contribuirá a la forma en la que conciba la enseñanza en mi futura labor como docente.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta Barros, L. M. (2010). La enseñanza-aprendizaje de la historia en bachillerato y las TIC. La introducción de la estrategia Webquest. *Clío: History and History Teaching*, 36.
- Aguilar, M. (2012). Aprendizaje y Tecnologías de Información y Comunicación: Hacia nuevos escenarios educativos. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10(2), 801-811.
- Arroyo Jiménez, B., Ballesteros Martín, F. J., Díaz Pardo, F., Hernández Sánchez, F. y Muñoz Muñoz, M. A. (2007). Los problemas de la convivencia: desmotivación, conflictividad y violencia escolar. *Avances en Supervisión Educativa*, 5.
- Ávila Díaz, W. D. (2013). Hacia una reflexión histórica de las TIC. *Hallazgos. Revista de investigaciones*, 19, 213-233.
- Azorín Abellán, C. M. (2018). El método de aprendizaje cooperativo y su aplicación en las aulas. *Perfiles Educativos*, 40(161), 181-194.
- BlinkLearning y Universidad Rey Juan Carlos (2017). *III Estudio sobre el uso de la tecnología en el aula. Informe de resultados España*. Disponible en: https://www.realinfluencers.es/wp-content/uploads/2017/06/Blinklearning_informe_tic.pdf [Consulta: 6 abril 2021]
- BlinkLearning y Universidad Rey Juan Carlos (2020). *V Estudio sobre el uso de la tecnología en la educación. Informe de resultados España 2019*. Disponible en: <https://www.realinfluencers.es/wp-content/uploads/2020/05/BLINK-informe-TIC-2019-ESPA%C3%91A.pdf> [Consulta: 6 abril 2021]
- Caldeiro Pedreira, M. C. (2011). Como implementar el uso de las tecnologías en el aula para contribuir al desarrollo crítico del alumnado: la integración de nuevos contenidos en el quehacer cotidiano. *Educaweb*, monográfico 238. Disponible en: <https://www.educaweb.com/noticia/2011/10/03/como-implementar-uso-tecnologias-aula-4989/> [Consulta: 6 abril 2021]

- Cobas, M. E. (2016). A propósito del aprendizaje cooperativo. *Actualidad Jurídica Iberoamericana*, 4, 154-175.
- Cruz Redondo, A. y García Luque, A. (2018). Los murales digitales para un aprendizaje cooperativo de la Historia. Una herramienta innovadora. *Ensayos. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 33(1), 113-127.
- Cuenca, J. M., Estepa, J., Jiménez, R., Martín, M., Wamba, A. M. (2016). Patrimonio y educación: quince años de investigación. En J. Estepa (Ed.), *La Educación Patrimonial en la Escuela y el Museo: Investigación y Experiencias* (pp. 11-24). Huelva, España: Universidad de Huelva.
- Deutsch, M. (1949). A Theory of Competition. *Human Relations*, 2, 129-151.
- Egea González, C. C., López Alejo, A., Martínez Gomariz, A., Martínez López, J., Sánchez Cañizares, L. (2017). Conoce Murcia: el casco antiguo. En S. Molina Puche y L. Ruiz Guerrero (Eds.), *El patrimonio en la enseñanza de la Historia. Materiales didácticos sobre la Región de Murcia* (pp. 141-48). Alcira, España: Enkuadres.
- Farran Botargues, L. (2013). Un ejemplo de trabajo cooperativo en Ciencias Sociales: editar un libro digital. *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 73, 98-105.
- Fontal, O. (2003). *La educación patrimonial: del patrimonio a las personas*. Gijón, España: TREA.
- García, R., Traver, J. A., Candela, I. (2019). *Aprendizaje cooperativo. Fundamentos, características y técnicas* (2º ed.). Madrid, España: CCS.
- Gómez Carrasco, C. J., Rodríguez Pérez, R. A., y Miralles Martínez, P. (2015). La enseñanza de la Historia en educación primaria y la construcción de una narrativa nacional. Un estudio sobre exámenes y libros de texto en España. *Perfiles Educativos*, 37(150), 20-38.
- Gómez Trigueros, I. M. (2018). Gamificación y TIC en la enseñanza y aprendizaje de la Historia. En J. Monteagudo Fernández, A. Escribano Miralles y C. J. Gómez Carrasco (Eds.), *Educación histórica y competencias*

- transversales: narrativas, TIC y competencia lingüística* (pp. 315-326). Murcia, España: EDITUM.
- González Pérez, A. y de Pablos Pons, J. (2015). Factores que dificultan la integración de las TIC en las aulas. *Revista de Investigación Educativa*, 33(2), 401-417.
- Iturriaga Barco, D., y Medel Marchena, I. (2017). La historia a través de los videojuegos. *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 86, 30-36.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. y Holubec, E. (2013). *Cooperation in the Classroom* (9º ed.). Edina, EE. UU.: Interaction Book Company.
- Johnson, D. W. y Johnson, R. T. (2014). Cooperative Learning in 21st Century. *Anales de Psicología*, 30(3), 841-851.
- Laro González, E. (2020). Innovar enseñando: la educación del futuro. Las TICs como factor motivador en la enseñanza. *REJIE Nueva época*, 21, 11-23.
- López, G. y Acuña, S. (2011). Aprendizaje cooperativo en el aula. *Inventio*, 14, 28-37.
- Marquès Graells, P. (2012). Impacto de las TIC en la educación: funciones y limitaciones. *3c TIC: cuadernos de desarrollo aplicados a las TIC*, 2(1), 2-15.
- Molina Puche, S., Escribano-Miralles, A. y Díaz-Serrano, J. (2016). Patrimonio e identidad en la formación de ciudadanos: la función de la enseñanza de las Ciencias Sociales. En S. Molina Puche, A. Escribano-Miralles y J. Díaz-Serrano (Eds.), *Patrimonio, identidad y ciudadanía en la enseñanza de las Ciencias Sociales* (pp. 7-19). Murcia, España: EDITUM.
- Molina Puche, S. y Fernández-Rufete, M. (2017). El patrimonio en el desarrollo de competencias históricas: la visión del profesorado de la Región de Murcia. En P. Miralles, C.J. Gómez y R.A. Rodríguez (Eds.), *La enseñanza de la historia en el siglo XXI. Desarrollo y evaluación de competencias históricas para una ciudadanía democrática* (pp. 211-236). Murcia, España: EDITUM.

- Molina Puche, S. y Muñoz Cutillas, R. E. (2016). La opinión del profesorado de Educación Secundaria sobre el papel del patrimonio en la enseñanza formal de las ciencias sociales: un estudio de caso. *Revista Complutense de Educación*, 27(2), 863-880.
- Molina Puche, S., Rodríguez Pérez, R. A. y Escribano-Miralles, A. (2016). La presencia del patrimonio local y regional en los libros de texto de geografía e historia de Murcia: análisis de manuales y de la opinión del profesorado de secundaria. En S. Molina Puche, N. Llonch Molina y T. Martínez Gil (Eds.), *Identidad, ciudadanía y patrimonio: educación histórica para el siglo XXI*. Gijón, España: Trea.
- Monteagudo Fernández, J. (2017). Controlando el valle. En S. Molina Puche y L. Ruiz Guerrero (Eds.), *El patrimonio en la enseñanza de la Historia. Materiales didácticos sobre la Región de Murcia* (pp. 105-108). Alcira, España: Enkuadres.
- Monteagudo-Fernández, J., Rodríguez-Pérez, R. A., Escribano-Miralles, A. y Rodríguez-García, A. M. (2020). Percepciones de los estudiantes de Educación Secundaria sobre la enseñanza de la historia, a través del uso de las TIC y recursos digitales. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(2), 67-79.
- Oberto, T. M. (2014). El aprendizaje cooperativo como herramienta para la educación universitaria. *Revista Educación en Valores*, 21, 58-69.
- Prats, J. (2001). Valorar el patrimonio histórico desde la educación: factores para una mejor utilización de los bienes patrimoniales. En J. Morales, M. C. Bayod, R. López, J. Prats y D. Buesa (Eds.), *Aspectos didácticos de las Ciencias Sociales 15* (pp. 157-171). Zaragoza, España: ICE de la Universidad de Zaragoza.
- Prats, J. y Santacana, J. (2009). Ciudad, educación y valores patrimoniales. La ciudad educadora, un espacio para aprender a ser ciudadanos. *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 59, 8-21.
- Romero Rodríguez, J. M. y Rodríguez-García, A. M. (2017). Digitalización de recursos patrimoniales mediante códigos QR: los dispositivos digitales móviles para la difusión cultural y artística en educación. En L. Bocanegra

Barbecho y A. García López (Eds.), *Con la Red/ En la Red. Creación, investigación y comunicación cultural y artística en la era Internet* (pp. 596-611). Granada, España/ Nueva York, EE. UU.: Universidad de Granada/ Downhill Publishing.

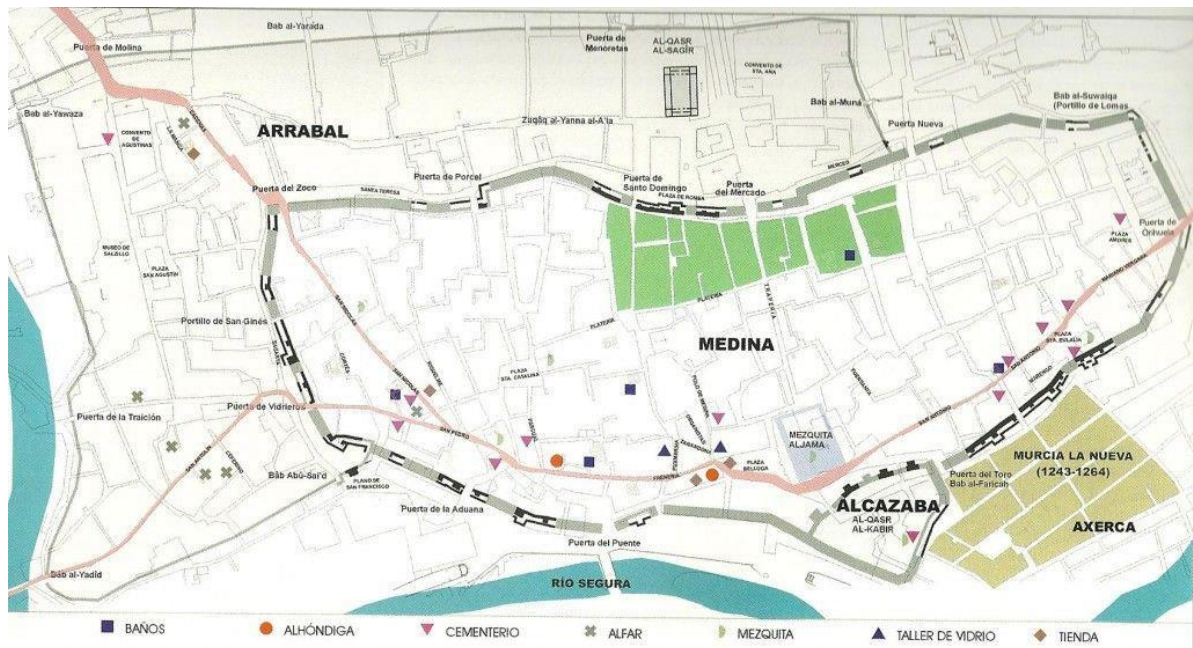
Sánchez Ibáñez, R. y Martínez Nieto, A. A. (2015). Patrimonio e identidad en la Región de Murcia: una aproximación a través del currículo y los libros de texto de Ciencias Sociales de Secundaria. *Clío: History and History Teaching*, 41.

Sobrino López, D. (2013). El trabajo con blogs en Ciencias Sociales, Geografía e Historia. *Clío: History and History Teaching*, 39.

Vidal-Abarca García, E. (2017). Siyasa: urbanismo y vida cotidiana en Al-Ándalus. En S. Molina Puche y L. Ruiz Guerrero (Eds.), *El patrimonio en la enseñanza de la Historia. Materiales didácticos sobre la Región de Murcia* (pp. 101-104). Alcira, España: Enkuadres.

8. ANEXOS

Anexo 1. Material gráfico para la primera sesión



Medina Mursiya. Fuente: descubriendomurcia.com



Baños árabes en Calle Madre de Dios, h. 1907. Fuente: murciaconfidencial.com



Octavilla invitando a visitar los baños, 1952.
Fuente: IPCE, Archivo Central, AHP. 0028.23.



Destrucción de los baños árabes, 1953. Fuente: mundoislam.com

Anexo 2. Material audiovisual propuesto para las sesiones 1 y 2

Sesión 1:

- *Baños árabes de la Calle Madre de Dios, Murcia* (Fernando Osorio García): <https://www.youtube.com/watch?v=20dSktSTJDM>

Sesión 2:

- *Trazados Urbanos*. Capítulo 2. Medina Mursiya (Fundación Integra): <https://www.youtube.com/watch?v=LQXQz7N1-1Q>
- *Héroes del Patrimonio – El Rey Lobo* (Fundación Integra): https://www.youtube.com/watch?v=oVDzfyhQk_w&t=95s

Otros recursos audiovisuales de interés:

- *El Castillejo de Monteagudo* (CSIC – Escuela de Estudios Árabes): <https://www.youtube.com/watch?v=Q0IN5emxmlo>
- *La Murcia Andalusí a través del Arrabal de la Arrixaca*. 1. La Murcia Andalusí (Ayuntamiento de Murcia): <https://www.youtube.com/watch?v=HrH4OeFfIXo>
- *Murcia Medieval* (Fundación Integra): <https://www.youtube.com/watch?v=RFpnu4SUs8I&t=1s>
- Construcción del Castillejo de Monteagudo (fragmento de *Murcia Medieval*, Fundación Integra): <https://www.youtube.com/watch?v=udfpyWWbT30&list=WL&index=6&t=18s>
- *Trazados Urbanos*. Capítulo 3. El Repartimiento de Murcia (Fundación Integra): <https://www.youtube.com/watch?v=JGZV2fTv-nE>
- *La Murcia que perdimos*, 21. Los baños árabes de Madre de Dios (Pascual González Soriano): https://www.youtube.com/watch?v=0_B8eBr1Fvk